Praxis & Saber
Revista de Investigación y Pedagogía

Artículo de revisión

ISSN 2216-0159 e-ISSN 2462-8603
2025, 16(47), e20251
https://doi.org/10.19053/uptc.22160159.v16.n47.2025.20251

Sentidos y significados de la escolaridad en América Latina: revisión de literatura (2017-2024)

Liliana Reyes Gómez [1]

[1.] Secretaría de Educación del Distrito. Bogotá D.C, Colombia. Av. El Dorado No 66-63, Bogotá – Colombia
lreyesg@educacionbogota.edu.co

Recibido: 19/Octubre/2025
Revisado: 10/Noviembre/2025
Aprobado: 26/Noviembre/2025
Publicado: 17/Diciembre/2025

Resumen

El presente estudio describe y analiza aspectos y hallazgos sobre los sentidos y significados característicos que cobra la escolaridad en América Latina entre los años 2017 y 2024. Inicia desde una investigación de base documental del tipo revisión sistemática de literatura para clasificar los alcances del estudio sobre los sentidos de la escolaridad basándose en los aportes de cincuenta textos científicos pertenecientes a distintos campos de conocimiento. A partir del análisis cualitativo de cada uno de los apartados de los textos: marco teórico, metodológico, resultados y conclusiones; se organizan los aportes de los estudios revisados en cuatro nociones de significatividad en consonancia con las propuestas de Schutz (2003), Berger y Luckman (1997) y Bruner (1991) sobre el sentido y el significado de la acción humana: a) por afinidad, b) intenciones y metas, c) valores y d) desde el acervo social. Finalmente, en función de estos elementos, se propone el análisis de la escolaridad en América Latina desde tres perspectivas emergentes: plexo de la escolaridad, escolaridad liminar y escolaridad limitante.

Palabras clave: condiciones de vida; relaciones interpersonales; educación básica; deserción escolar; práctica pedagógica; América Latina

CC BY NC ND

Uptc Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Para citar este artículo: Reyes, L. . (2025). Sentidos y significados de la escolaridad en América Latina: revisión de literatura (2017-2024). *Praxis & Saber*, 16(47), 1-23. https://doi.org/10.19053/uptc.22160159.v16.n47.2025.20251

Meanings and significance of schooling in Latin America: A systematic literature review (2017–2024)

Abstract

This study examines the meanings and significance attributed to schooling in Latin America between 2017 and 2024. Drawing on a systematic documentary review of fifty scientific texts from diverse fields, the research classifies the scope of studies addressing the meaning of schooling. Through qualitative analysis of theoretical frameworks, methodologies, results, and conclusions, the contributions are organized into four dimensions of meaningfulness, in line with the proposals of Schutz (2003), Berger and Luckmann (1997), and Bruner (1991) regarding the sense and meaning of human action: a) by affinity, b) intentions and goals, c) values, and d) from the social stock of knowledge. Building on these elements, the study proposes three emerging perspectives for analyzing schooling in Latin America: the plexus of schooling, liminal schooling, and limiting schooling.

Keywords: living conditions; interpersonal relations; basic education; school dropout; pedagogical practice; Latin America

Sentidos e significados da escolarização na América Latina: revisão de literatura (2017–2024)

Resumo

O presente estudo descreve e analisa aspectos e achados sobre os sentidos e significados atribuídos à escolarização na América Latina entre os anos de 2017 e 2024. Parte-se de uma pesquisa documental do tipo revisão sistemática de literatura, com o objetivo de classificar os alcances dos estudos sobre os sentidos da escolarização, tomando como base as contribuições de cinquenta textos científicos provenientes de distintos campos do conhecimento. A partir da análise qualitativa das seções dos textos referencial teórico, procedimentos metodológicos, resultados e conclusões os aportes dos estudos revisados foram organizados em quatro noções de significatividade, em consonância com as propostas de Schutz (2003), Berger e Luckmann (1997) e Bruner (1991) sobre o sentido e o significado da ação humana: a) por afinidade; b) intenções e metas; c) valores; e d) acervo social. Com base nesses elementos, propõe-se, por fim, analisar a escolarização na América Latina a partir de três perspectivas emergentes: plexo da escolarização, escolarização liminar e escolarização limitante.

Palavras-chave: condições de vida; relações interpessoais; educação básica; evasão escolar; prática pedagógica; América Latina

Introducción

La permanencia y continuidad de la escolaridad para la niñez y la juventud —especialmente los que viven, habitan y recorren sectores precarizados en América Latina— se ve supeditada a una heterogeneidad de situaciones y circunstancias que limitan y/o fragmentan su transcurso. Entre estas están la migración, el desplazamiento, la deserción, las pobrezas y la exclusión. Este artículo presenta una aproximación a los sentidos y significados sobre la escolaridad que se han analizado en investigaciones recientes desde diferentes disciplinas.

El significado es la generalización de un concepto; resulta relativamente estable en distintos contextos, constituye la parte más invariable del sentido y, a su vez, lo engendra. El sentido, en cambio, "es complejo, fluido y dinámico" (Pezzi & Frison, 2023, p. 4), y se subjetiva (desde el significado) en vinculación con emociones y sentimientos (Pezzi &Frison, 2023). El significado se produce a lo largo de la historia, se mantiene y comparte entre las personas y se asocia con representaciones compartidas (Weis, 2018). El sentido tiene correspondencia con su contexto de producción; está conformado por diferentes áreas que divergen en su estabilidad y se asocia con el nivel personal (Weiss, 2018). Finalmente, para Bourdieu y Passeron (1996), los significados de los sectores dominantes tienden a naturalizarse en el sentido gracias a la violencia simbólica ejercida por ellos.

La escolaridad contemporánea se puede caracterizar, según Schey (2023), por: a) la *chrononormativity* (p. 132), entendida como una regulación temporal de las rutinas del aula, los horarios de clase, los semestres o los grados; y b) la obligatoriedad que refuerza los conflictos y actitudes de rechazo frente a las figuras de autoridad y a las actividades escolares (Achilli, 2019). Vercellino (2016) también expone los elementos de la escolaridad desde su organización temporal: los niveles, ciclos, años semanas y días, además la configura como una urdimbre de reglas, planteamientos psico-pedagógicos, clasificación por edades, selección de ingresantes, currículos y diferenciación, jerarquización y presentación de los espacios. La escolaridad o escolarización intermitente es una dinámica escolar en la cual el estudiantado tiene una discontinuidad en su asistencia para regresar a la misma escuela; la escolaridad nómada es aquella en la cual hay salidas y retornos en diferentes escuelas (Acuña-Zenoff et al., 2021).

Teniendo en cuenta lo anterior, busca aportar a la resolución de la siguiente pregunta: ¿Cuáles son los aspectos y hallazgos más característicos de la investigación sobre los sentidos y significados sobre la escolaridad en América Latina entre los años 2017 y 2024?

Metodología

Se realizó una revisión sistematizada de literatura (Price, 2022), que se caracterizó por incluir algunos elementos de una revisión sistemática (Grant & Booth, 2009; Page et al, 2021; Sutton et al., 2019), tales como búsqueda exhaustiva, análisis del conocimiento sobre la temática y recomendaciones para subsiguientes investigaciones (Grant & Booth, 2009). Por otra parte, se abordaron aspectos del tipo de revisión estado del arte, retomando específicamente la producción más actual en publicaciones arbitradas (Sutton et al., 2019).

Protocolo

Se usó el motor de búsqueda de *EBSCO Host* para acceder a las bases de datos *ERIC* (*Education Resources Information Center)* y *Academic Search Ultimate.* De acceso libre, se revisó el repositorio *SciELO* y el buscador *Google Scholar*. La ecuación de búsqueda y los términos con los cuales se identificaron los registros (artículos) elegibles para la revisión fue: en español, [Sentido *OR* Significado] *AND* [Escuela *OR* Escolaridad *OR* Escolarización] y; en inglés, *Meaning AND* [*School OR Schooling*]

Los criterios de inclusión fueron:

a) artículos fruto de investigaciones, reflexiones teóricas o revisiones de literatura publicados en revistas arbitradas entre enero de 2017 (fecha límite de un estudio similar precedente) y mayo de 2024, con texto completo disponible;

b) incluir al estudiantado de educación primaria, secundaria o media de cualquier país de América Latina como participante o sujeto de reflexión; y

c) sin restricción en la lengua de escritura del artículo.

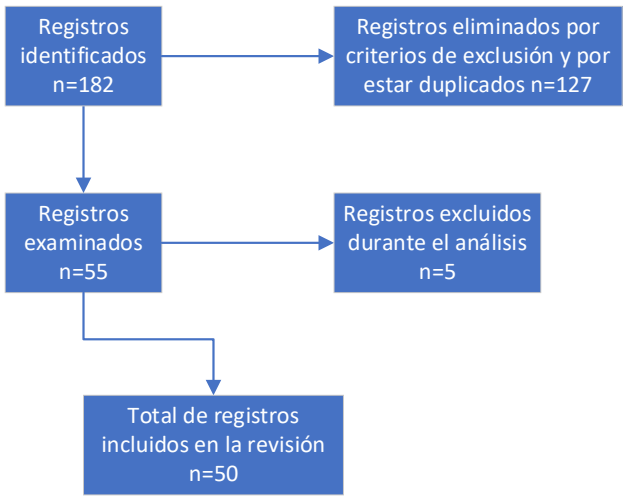
Los criterios de exclusión fueron:

a) capítulos de libro, tesis y ponencias, y

b) que, aun incluyendo los términos de búsqueda, estos no se dirigieran a actividades, expectativas u objetos con relación directa a la escolaridad.

La figura 1 muestra el diagrama de flujo del proceso de revisión.

Figura 1. *Diagrama de flujo de la revisión sistematizada*



Fuente. Elaboración propia

La primera parte de la búsqueda arrojó un grupo de n=182 registros. Tras la aplicación de filtros para cumplir los criterios de inclusión y exclusión y la lectura del resumen, los objetivos y conclusiones se culminó con un grupo de n=50 artículos en español (Castellano) y portugués.

La tabla 1 muestra las referencias de los registros seleccionados su numeración corresponde a la tabla de análisis de aportes (Ver tabla 5).

Tabla 1. *Referencias de los estudios analizados*

#	Referencia	#	Referencia
1	*Acevedo-León, 2019 a*	26	*Lemmi et al., 2018*
2	*Acevedo-León, 2019 b*	27	*Lucas, 2018*
3	*Álvarez-Espinoza et al., 2018*	28	*Machado et al.,2020*
4	*Arce, 2022*	29	*Manghi et al., 2021*
5	*Auli, 2021*	30	*Melo y Leonardo, 2019*
6	*Badilla-Marín y Meza-Rodríguez, 2017*	31	*Morini, 2023*
7	*Carvalho, 2020*	32	*Nebra y Correa, 2023*
8	*Castro-Cáceres et al., 2020*	33	*Neut, 2024*
9	*Coni y Ristum, 2022*	34	*Neut et al., 2019*
10	*D'Aloisio, 2017*	35	*Oyarzún y Álvarez, 2022*
11	*D'Andrea et al., 2019*	36	*Paoletta, 2017*
12	*Díaz-Barriga Arceo et al., 2019*	37	*Pierella y Pidello, 2022*
13	*Díaz-Barriga y Vásquez-Negrete, 2020*	38	*Pontón, 2022*
14	*Errobidart y Viscaino, 2022*	39	*Ricci, 2021*
15	*Espinoza et al., 2018*	40	*Ripamonti y Lizana, 2020*
16	*Esquivel, 2022*	41	*Rojas et al., 2019*
17	*Fernández, 2022*	42	*Romero, 2019*
18	*Foresti et al., 2020*	43	*Saccone, 2020*
19	*Freitas et al., 2021*	44	*Saccone, 2022 a*
20	*Garrido-Miranda y Polanco, 2020*	45	*Saccone, 2022 b*
21	*Gómez, 2018*	46	*Souza y Martins, 2021*
22	*Grimaldi y Almedida, 2020*	47	*Tapia, 2020*
23	*Guzmán, 2021*	48	*Tuchinski, 2019*
24	*Hendel, 2020*	49	*Valenzuela et al., 2021*
25	*Heredia, 2020*	50	*Weiss, 2018*

Fuente: elaboración propia

Análisis

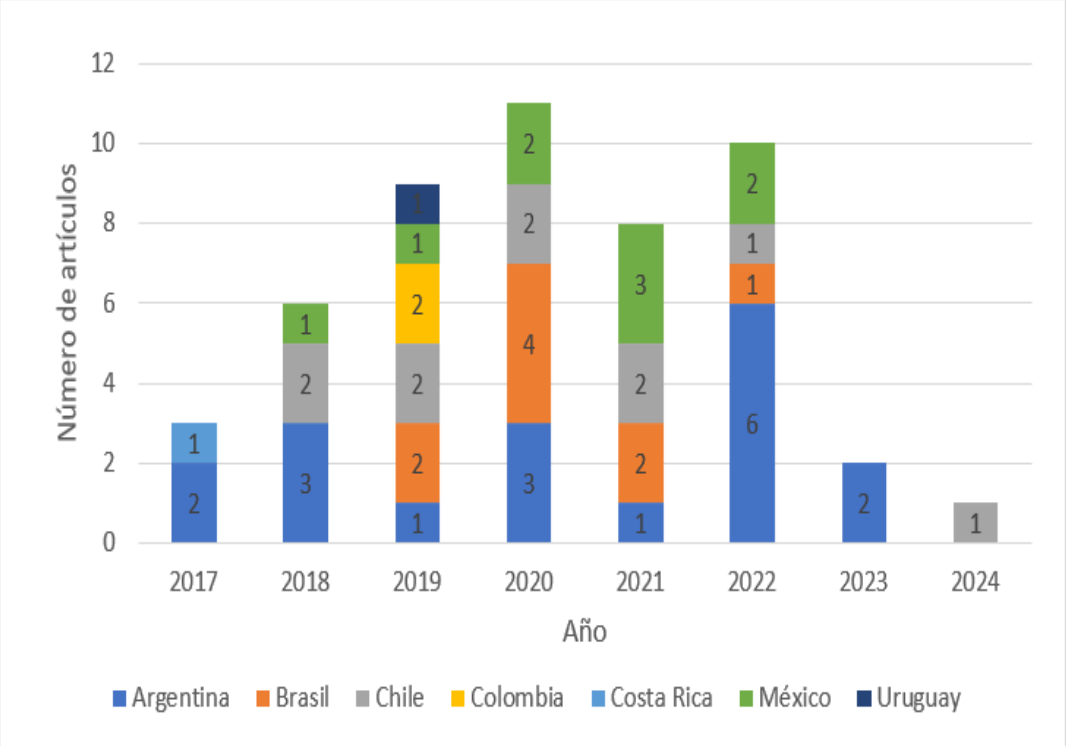
Se analizaron las partes de cada artículo: palabras clave, introducción y metodología usando frecuencias (conteo de palabras, conceptos y tipos de metodología). Asimismo, los apartados de resultados, discusión y conclusiones fueron examinados mediante categorización deductiva e inductiva de carácter cualitativo.

El análisis permitió proponer dos categorías inductivas a partir de los elementos iterativos de las investigaciones (De la Espriella & Restrepo, 2020). Tanto para el análisis de frecuencias como para la construcción de categorías se utilizó el software *Atlas.ti*™

Resultados

Para la revisión se estableció un grupo de 50 artículos de siete países de América Latina. La figura 2 muestra el número de publicaciones por año realizadas sobre cada país: Argentina (18), seguido por Chile (10), México (9), Brasil (9), Colombia (2) y finalmente Costa Rica y Uruguay, cada uno con un artículo.

Figura 2. *Número y año de artículos publicados por país*



Fuente. Elaboración propia

Palabras clave

El conteo de palabras clave muestra la intencionalidad por el estudio de algunos temas. Se excluyeron nombres propios de países o lugares de investigación. Se reunieron conceptos relacionados. Asimismo, se agruparon conceptos afines; por ejemplo, el término "escuela" incluye también *escolaridad, escolar, enseñanza* y *educación* (74 menciones). De igual manera, "juventud" abarca los conceptos *jóvenes* y *juvenil* (31 menciones).

La figura 3 presenta la nube de frecuencias.

Figura 3. *Nube de frecuencias de palabras clave*



Fuente. Elaboración propia

Áreas de conocimiento

Los marcos teóricos y conceptuales usados en los artículos incluyen diferentes campos de conocimiento, incluso dentro de cada estudio. En la primera columna de la tabla 2 se encuentra el porcentaje de artículos en los que se relaciona cada campo. En la segunda columna, se encuentran los temas presentes sobre cada campo.

Tabla 2. *Campos de conocimiento y temas de los marcos teóricos.*

Área de conocimiento	*Temas*
Educación 52%	*Conflicto y Solución, Relaciones Sociales, Exclusión, Desigualdad, Experiencias Vividas, Oportunidades, Identidad, Transición Primaria Secundaria, Justicia Social y Educativa, Factores Económicos, Familia, Rutina, Prácticas Anacrónicas, Inclusión Educativa, Participación Estudiantil, Deserción*
Sociología 52%	*Crítica a la Opresión, Crisis Educativa, Identidad Juvenil, Desconexión Contextual, Narrativas, Relaciones Sociales, Trayectorias Escolares, Representaciones Sociales, Justicia Social y Educativa, Factores Económicos, Familia, Estructura Social, Ideología, Experiencia Educativa, Sentido Desvanecido, Pobreza, Vulnerabilidad*

Psicología 48%	*Ruralidad, Realidad Escolar, Pobreza, Abandono Escolar, Política Educativa, Etnia, Historia, Fracaso Escolar, Inclusión, Aprendizaje, Participación, Vínculo, Identidad, Proyección Futura, Ascenso Social, Responsabilidad Social, Motivaciones Estudiantado, Motivaciones Profesorado*
Antropología 26%	*Significados Emergentes, Pedagogía Anticuada, Amistad, Factores Económicos, Familia, Experiencia Educativa, Transición Rural-Urbana, Educación Secundaria, Movilidad Social, Educación Rural, Conflicto, Negociación Estado-Sociedad, Crisis de Sentido*
Filosofía 24%	*Justicia Social, Contextos Digitales, Voz Estudiantil, Control Social, Identidad, Interacción Personal, Narrativas, Prácticas Tradicionales, Adaptación Contextual*
Política 20%	*Participación, Justicia Social y Educativa, Estructura Social, Modelo Educativo, Derecho a la Educación, Trabajo Infantil, Reforma Educativa, Movimientos Estudiantiles*
Historia 8%	*Resistencia, Conflicto, Transformación, Poder, Estado, Vida Cotidiana, Subjetivación, Discurso Dominante, Táctica, Ruralidad*
Orientación Escolar 4%	*Interacción Entorno-Familia-Escuela, Limitaciones Contextuales, Estilos de Vida, Permanencia, Proyecto de Vida, Tránsitos Conflictivos*
Economía 2%	*Justicia Distributiva, Justicia Procedimental, Justicia Relacional, Justicia Social, Relaciones de Poder, Participación, Empoderamiento, Opresión, Capacidades Humanas*
Educación Especial 2%	*Adaptación de Prácticas, Actitudes, Participación, Colaboración comunitaria, Políticas, Aprendizaje Significativo*
Arquitectura 2%	*Relación Estructura-Norma, Creatividad, Resistencia, Identidad, Subversión de Espacios, Reinterpretación de Espacios, Lugar*

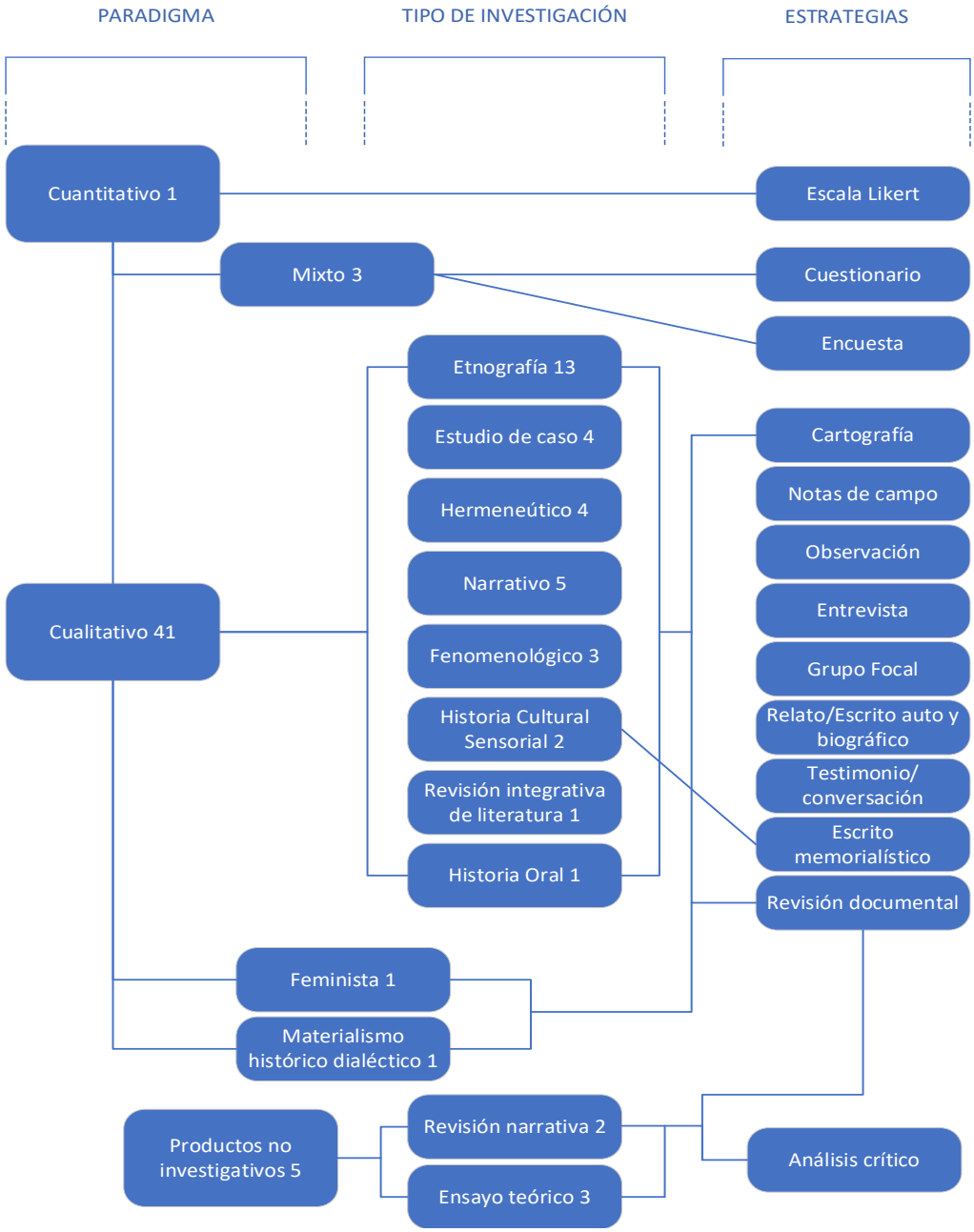
Fuente. Elaboración propia

Se encuentran temáticas en las que diferentes disciplinas han coincidido: identidad, conflicto, participación, relaciones interpersonales, interacción entre familia y escuela, justicia social y educativa, resistencia, factores económicos y adaptación contextualizada de prácticas. Lo anterior es un indicador de la pertinencia de seguir avanzando en la perspectiva inter o transdisciplinar sobre el tema.

Marcos metodológicos

La figura 4 presenta la clasificación de los enfoques metodológicos, de izquierda a derecha desde los paradigmas hasta las técnicas o herramientas. La mayoría de los estudios se enmarcan en el paradigma cualitativo. Sin embargo, se encuentran también tres trabajos mixtos y uno cuantitativo.

Figura 4. *Tipologías de investigación encontradas en los estudios*



Nota. Las cifras indican el número de trabajos que se desarrollaron dentro de los paradigmas y tipos de investigación.

Fuente. Elaboración propia

Análisis de hallazgos de los estudios

Categorización deductiva

Se establecieron cuatro tipos de nociones de significatividad de la escolaridad y dentro de

ellos se incluyeron los hallazgos identificados en cada estudio. Se estableció la frecuencia (f) de trabajos que aportaban a cada una de las nociones, lo que permitió resaltar los aspectos más constantemente analizados y también aquellos que, por su baja frecuencia, podrían ser susceptibles de propuestas alternativas de profundización.

Noción de significatividad por afinidad

Esta noción propone que existe un interés especial del estudiantado por lo que está a su alcance presente o potencial, y que, en consecuencia, tiene un mayor grado de significatividad para sus acciones (Schutz, 2003).

La tabla 3 sintetiza el análisis de los aportes clasificados dentro de esta noción. Tanto en esta tabla de aportes como en las subsiguientes se encuentra:

a) en la primera columna, la síntesis de cada aporte (o temática);
b) en la segunda, el número correspondiente al estudio analizado (según la tabla 2); y
c) en la tercera columna, la frecuencia de estudios en los que se abordó dicha temática.

Tabla 3. *Aportes de los estudios a la noción sobre significatividad por afinidad*

Aportes	*Referencias estudios revisados (ver tabla 2)*	*F*
Reclamo por mayor hospitalidad y cercanía entre la experiencia de vida del estudiantado y las propuestas curriculares para aprovechar el recurso motivacional del estudiantado.	*[1] [6] [13] [14] [20] [25] [27] [29] [40] [42] [43] [49]*	*12*
Entender la dificultad como culpa del sujeto invisibiliza las responsabilidades institucionales y aleja al estudiantado.	*[20] [22] [40] [41]*	*4*
El alumnado tiene la expectativa de la escuela como lugar acogedor similar a la casa parental.	*[10] [24] [34]*	*3*
El significado de la escuela entre jóvenes de clases altas y clases bajas es diferente.	*[2] [34]*	*2*
A pesar de la existencia de estrategias de integración escolar es usual que el estudiantado diverso exprese limitaciones para encajar.	*[26] [39]*	*2*
Los modelos escolares tradicionales facilitan la desmotivación y fracaso del alumnado porque representan la institución contracultural.	*[36]*	*1*
En la ruralidad la vinculación escuela- producción agrícola facilita la motivación del alumnado.	*[41]*	*1*

Fuente: elaboración propia

Noción de significatividad por intenciones y metas

En el segundo grupo de hallazgos se ubican aquellos en los que los elementos más significativos de la escolaridad son los que acercan al estudiantado hacia sus objetivos, le ayudan a superar obstáculos (Schutz, 2003) y, al estar ligados a sus expectativas, les dan sentido a sus acciones (Berger & Luckman, 1997).

La tabla 4 resume los aportes a esta noción desde los estudios analizados.

Tabla 4. *Aportes de los estudios a la noción de significatividad por intenciones y metas*

Aportes	*Referencias estudios revisados (ver tabla 2)*	*f*
Aunque para los sectores populares existen dificultades, la escuela ofrece la posibilidad de trayectorias hacia la educación superior y el trabajo.	*[2] [3] [10] [11] [18] [19] [20] [20] [21] [23] [25] [27] [28] [31] [32] [33] [34] [35] [36] [37] [38] [41] [43] [47] [49] [50]*	*26*
El alumnado permanece en la escuela por los cambios a corto plazo que van experimentando en su perspectiva sobre sí mismos e integración cultural.	*[8] [7] [15] [16] [17] [31] [32] [33] [34] [35] [37] [38] [41] [42] [47]*	*15*
El disfrute de la escuela y la participación son emocionalmente muy importantes.	*[1] [4] [25] [23] [20] [26] [32] [35] [48]*	*8*
El título escolar es la posibilidad de mejorar el nivel de vida y retribuir el esfuerzo que ha hecho la familia u obtener autonomía de ella.	*[1] [10] [21] [25] [27] [49] [50]*	*7*
El sentido instrumental (estudiar para) es especialmente notorio en poblaciones como los migrantes y el alumnado en extra-edad o adultos. Se diferencia del sentido relacional referido al vínculo social.	*[17] [28] [34] [35] [41]*	*5*
La escolaridad ofrece a las mujeres la oportunidad de futuros no tradicionales y ayudarles a enfrentar las violencias.	*[6] [38] [41] [49]*	*4*
Persisten los estereotipos de género, en ellos la importancia de la formación de las jóvenes es validada por el interés en crear mejores familias y sobrevivir al abandono masculino.	*[11] [21] [39] [50]*	*4*
La maternidad les da a las alumnas un motivo para continuar su trayectoria educativa pero el sacrificio para mantenerse escolarizada suele ser grande.	*[7] [11] [46]*	*3*
Las estudiantes madres tienen dificultad para combinar las tareas de la escuela con el cuidado familiar, esto implica también menor posibilidad de seguir los estudios superiores.	*[7] [41] [49]*	*3*

La escolaridad de baja intensidad implica la permanencia en la escuela sin realizar las actividades académicas.	*[29] [42]*	*2*
Para los jóvenes de clase alta, la escuela secundaria se da por descontado y no es determinante en su futuro.	*[2]*	*1*
En instituciones de privación de libertad a jóvenes, asistir a las clases puede buscar la evitación de espacios o actividades aversivas.	*[23]*	*1*

Fuente. Elaboración propia

Noción de significatividad de los valores.

En el tercer grupo de hallazgos se incluyen los temas relacionados con elementos de la escolaridad que el sujeto valora y, por tanto, le llevan a dedicar tiempo y acciones en ellos (Schutz, 2003).

En la tabla 5 se presenta el resumen de hallazgos.

Tabla 5. *Aportes de los estudios a la noción de significatividad por valores*

Aportes	*Referencias estudios revisados (ver tabla 1)*	*F*
El vínculo con los pares traspasa la frontera entre colegio-barrio-ciberespacio, pero si se es víctima de rechazo, se reduce la motivación y el tiempo e interés en el aprendizaje. En la educación de segunda oportunidad o de adultos el vínculo no suele ser tan prioritario. La proximidad del profesorado ayuda a superar dificultades y es un desahogo a las tensiones familiares.	*[3] [4] [5] [6] [11] [13] [14] [15] [17] [20] [22] [24] [25] [26] [31] [32] [33] [34] [36] [40] [42] [45] [48] [50]*	*23*
El alumnado aprecia el conocimiento, pasión y modelo que representa el profesorado y rechaza las prácticas pedagógicas que muestran bajo esfuerzo.	*[1] [8] [15] [19] [25] [22] [36] [38] [41] [50]*	*10*
Las normas inoperantes, el autoritarismo, las temáticas "elitistas", influyentes en su vida, y las actividades rutinarias y tediosas disminuyen el aprecio hacia la escuela.	*[2] [3] [6] [9] [13] [22] [23] [24] [36] [44]*	*10*
Existen pluralidad de valores y tensiones en los sentidos de la escolaridad entre los diferentes actores de la escuela.	*[8] [18] [20] [27] [29] [31] [32] [33] [41]*	*9*
La enseñanza en valores que ofrece la escuela, se asocia a la disminución de factores de riesgo lo que es reconocido por el estudiantado.	*[2] [10] [20] [33] [34]*	*5*

El estudiantado valora su propia capacidad de agenciar causas colectivas y críticas a la institucionalidad y obtener reconocimiento.	*[25] [29] [35] [50]*	*4*
El prestigio de los títulos académicos y la inversión económica de la sociedad para garantizar la educación, se consideran muy valiosos.	*[25] [28] [27] [37]*	*4*
La formación extramural, en laboratorios o en la cotidianidad fuera de los espacios conscientemente pedagógicos (p. ej. Redes sociales) es reconocida por el estudiantado como motivante al resolver tensiones entre la teoría y la práctica.	*[14] [15] [19] [43]*	*4*
El reconocimiento social, entre pares y docentes por un buen desempeño es estimado por el alumnado. Una persona sin estudio no tiene el mismo valor.	*[21] [23] [27]*	*3*
Necesidad de transformar el currículo en un espacio de deseo para estudiantes y docentes.	*[40]*	*1*
Se valora el compromiso y flexibilidad que la escuela tiene para establecer comunicación con las familias.	*[20]*	*1*
Los menores en privación de libertad valoran asistir a la escuela porque les permite conservar el vínculo con "el afuera" o renovar su compromiso escolar.	*[32]*	*1*
Asistir a la escuela es "lo correcto".	*[33]*	*1*
Para el estudiantado es justo que la escuela propicie los aprendizajes colectivos: el alumnado con dificultades de aprendizaje debe permanecer en el aula compartiendo con los demás.	*[42]*	*1*
La escuela hace parte del desarrollo a lo largo de la vida.	*[10]*	*1*

Fuente. Elaboración propia

Noción de significatividad desde el acervo social.

De acuerdo con esta noción, el acervo social forma depósitos de sentido en las instituciones sociales, las cuales ofrecen experiencias y actos para que el individuo los use en situaciones comunes (Berger & Luckman, 1997). Las acciones están adaptadas culturalmente y dependen de significados compartidos (Bruner, 1991).

En la tabla 6 se encuentran los aportes de los diferentes estudios.

Tabla6. *Aportes de los estudios a la noción de significatividad desde el acervo social.*

Aportes	*Referencias estudios revisados (ver tabla 2)*	*F*
La influencia sobre el sentido de la escolaridad del estudiantado desde su grupo social y del capital cultural heredado es importante pero no determinante. Mantenerse en la escuela puede ser motivo de orgullo familiar mientras en otros casos es razón de conflicto.	*[1] [15] [16] [23] [25] [31] [38] [43] [46] [47] [49]*	*11*
La escolaridad se percibe como ejercicio de equidad por el estudiantado. Educarse es un derecho, aunque, al alcanzar la mayoría de edad, las trayectorias educativas pueden tener fracturas porque ya no se considera la obligatoriedad.	*[1] [9] [12] [23] [32] [37] [41]*	*7*
El espacio urbano adverso que rodea la escuela limita el compromiso del estudiantado con la escolaridad, el estigma se generaliza a la escuela y a su estudiantado. Los varones suelen ser mayoritariamente víctimas del prejuicio por tanto más susceptibles a ser excluidos del sistema educativo ya sea por discriminación o por la competencia entre la calle y la escuela.	*[1] [2] [33] [44] [45] [50]*	*6*
La escolaridad en los sectores populares suele tener dedicación a tiempo parcial porque es necesario trabajar para ayudar a la familia, el descanso es reducido por cumplir con las dos actividades.	*[1] [41] [46] [50]*	*4*
Los medios de comunicación masiva y las tecnologías de la información son omnipresentes y producen representaciones que: influencian las políticas dirigidas a la juventud como la educación; y construyen identidades juveniles que son un reto para el profesorado.	*[14] [23] [39] [42]*	*4*
Los caminos dialógicos interculturales e interdiscursivos reconstituyen constantemente el sentido del aprendizaje a partir de los sentidos sociales y culturales del contexto escolar. Las historias de barrio y las parábolas como práctica pedagógica generan motivación en el estudiantado y abren espacios para la diversidad.	*[1] [15] [16] [30]*	*4*
El sentido de la escolaridad está constituido en parte por las funciones que la sociedad le da: cultural, económica, política y social. El estudiantado reconoce su valor histórico y función ética.	*[15] [35] [42]*	*3*
La idea de que cada persona que avanza por la educación hace avanzar la sociedad está presente en el estudiantado. A pesar de la dificultad de las trayectorias de los sectores populares, la escuela aun es vista como una oportunidad de ascenso social.	*[10] [34] [41]*	*3*

Para los menores en privación de libertad, la escuela es la única institución constante en su vida. Los tiempos y lugares de escolaridad en los centros de detención ofrecen una lógica de relaciones positiva.	*[32] [33]*	*2*
Algunos investigadores hacen referencia más a una crisis de sentido amplia que a una pérdida de sentido de la escuela, generada por procesos globalizadores y neoliberales que se centran en índices de calidad asumiendo que su aumento fortalece los sentidos.	*[1] [35]*	*2*
Las demandas sociales, desde diferentes sectores (por ejemplo, el empresariado), influyen en el sentido del alumnado sobre el aprendizaje.	*[19] [20]*	*2*
En las trayectorias femeninas algunas estudiantes pueden ser desaconsejadas de tomar determinados caminos de formación por su género.	*[12] [50]*	*2*
Las dificultades económicas generan limitantes, desde no tener acceso a los materiales para la escuela hasta la detención de los estudios superiores o la necesidad de buscar un trabajo para continuarlos.	*[41]*	*1*
En la ruralidad la categoría social de joven no se asocia directamente con la de estudiante, en este contexto la juventud se ve abocada a ser "nini" no por elección sino por falta de oportunidad en su contexto.	*[25]*	*1*

Fuente. Elaboración propia

Discusión de los principales hallazgos

Es importante plantear la necesidad de una hospitalidad curricular que vincule las experiencias vitales del alumnado con la escuela para evitar el choque entre cultura escolar y cultura popular. Esto requiere nuevos modelos pedagógicos que valoren los conocimientos de estudiantes de origen diverso y aborden las brechas educativas visibilizadas en momentos críticos como la pandemia.

La relación escuela - maternidad tiene elementos de gran valor para su estudio, pues representa una dualidad motivación – dificultad atravesada por los estereotipos de género que insisten en condicionar el valor de la educación de la mujer a su rol familiar.

Los vínculos con pares y profesores son clave en la escuela, opacados eventualmente por el estigma y prácticas autoritarias. El estudiantado valora los espacios de aprendizaje no formales, así como los que les facilitan expresar su sentir y aunque piensan en continuar trayectorias educativas a largo plazo, perciben la sobrecarga que estos futuros soñados acarrean para la juventud en sociedades desiguales.

El estudiantado valora la escuela ética, social y culturalmente, haciendo sacrificios pese a tensiones familiares. Las desigualdades persisten en la formación de las mujeres en campos

técnicos y para los jóvenes rurales invisibilizados como estudiantes.

Conclusiones

Existen dinámicas y elementos reiterativos y relevantes en los hallazgos de las investigaciones que hacen parte de este estudio. A partir de estas propongo un modelo explicativo con tres categorías emergentes que se describen a continuación.

Escolaridad liminal

Los antropólogos Arnold Van Gennep (1909) y Victor Turner (1968) desarrollaron el término *liminal* en el contexto de los ritos de paso. Van Gennep (2008) usa la liminalidad para explicar una fase o margen, pero también un umbral o pórtico en el que las personas se encuentran entre dos estados. Para Turner (1988), la liminalidad es un estado de transición en el que las jerarquías se desvanecen permitiendo la unión social temporal.

Las muros físicos y socioculturales ubicados entre la escuela y su entorno son espacios que pueden considerarse liminales: implican la transición y comunicación entre la cultura del barrio y la cultura organizada por la escuela. Este es un tránsito que se vive y se construye día a día con sus dinámicas y realidades propias.

Siguiendo este argumento, los sentidos y significados sobre la escolaridad favorecerán la función escolar y, por ende, fortalecerán la motivación y el interés de los niños, niñas y jóvenes por permanecer escolarizados, así como el apoyo familiar, siempre que exista una interacción formal, coherente y consistente entre los dos espacios en un diálogo constante de diferencias e interdependencias. Dicha interacción se plantea desde la connotación de enriquecimiento mutuo, de tal manera que se configura una integración que facilita procesos participativos y comunitarios.

Los jóvenes comprenden —y esperan— que participar de la escolaridad aporte cambios para sus trayectorias de vida, en su forma de ver el mundo y su posición en la estructura social. Sin embargo, si la escuela o el sistema educativo no permite que la transición hacia ese cambio esté mediada por un diálogo entre las vivencias del estudiante y lo ofrecido por ella, no hay un espacio liminal, sino un límite entre contexto y escuela. Esto nos conduce a la siguiente categoría.

Escolaridad limitada

Las funciones sociales, éticas, culturales y políticas que la sociedad atribuye a la escuela se incorporan en expectativas del alumnado sobre el cumplimiento del derecho a educarse y el beneficio de vivir la escolaridad. Sin embargo, la escolaridad puede ser limitada por el hermetismo entre escuela y contexto —como se argumentó en la categoría anterior— como por las barreras estructurales que existen para que los derechos y la justicia social y educativa sean una realidad y se logre de la movilidad social.

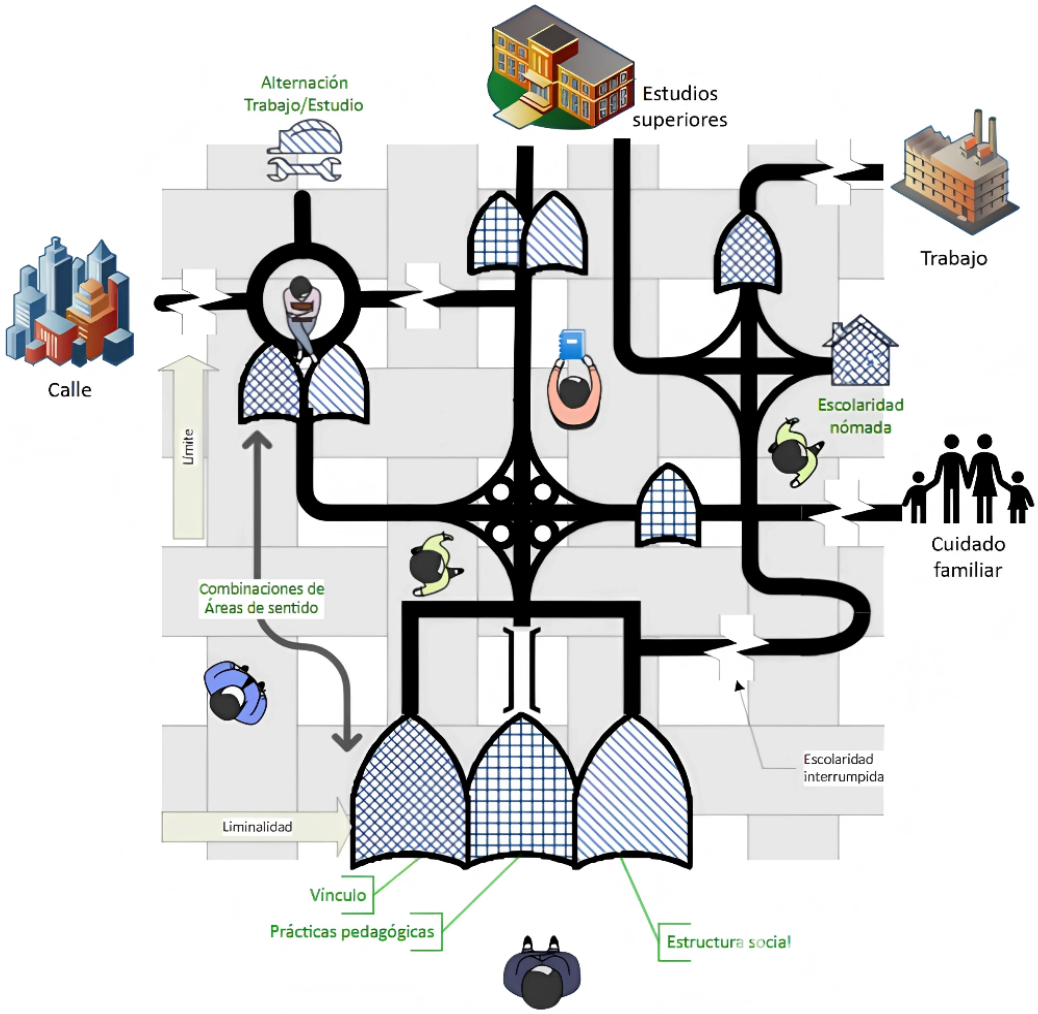
Los sentidos de la escolaridad del estudiantado se van configurando en entrelazamiento con por lo menos dos conjuntos de sentidos y significados:

1) los que se construyen en el entorno escolar y sus características, y

2) los que coexisten entre otros actores de la institución educativa como profesorado o directivas en conexión con las políticas del sistema educativo. Habermas (1987) usa el término *plexo* para referirse a redes de significados compartidos. En este sentido, se plantea el plexo de la escolaridad, conformado por los sentidos y significados de la escolaridad que surgen en el sistema social.

La figura 5 describe el modelo explicativo del Plexo de la Escolaridad.

Figura 5. *Plexo de la Escolaridad*



Fuente. Elaboración propia

Tanto la escolaridad liminar como la escolaridad limitante se caracterizan por estar constituidas por combinaciones de las tres áreas del plexo de la escolaridad:

1) Vínculo,

2) prácticas pedagógicas y,

3) estructura social.

Lo que configura la diferencia entre las dos categorías es la apertura de vasos comunicantes (escolaridad liminar) entre los múltiples sentidos del plexo (del estudiantado, de la familia, del profesorado) o el hermetismo (escolaridad límite).

En la figura 5, la escolaridad liminar se representa con la combinación de diferentes compuertas (áreas del plexo), las cuales tienen porosidades (tipos de vasos comunicantes) diferentes. La tendencia al cierre completo de los vasos comunicantes, durante la dinámica de combinación, conduce a la escolaridad límite que se simboliza con la grieta que conduce a una crisis de cierre dentro de las trayectorias del estudiantado: abandono escolar para asumir trabajo, cuidado familiar, vida callejera, entre otras.

En contraposición, cuando los vasos comunicantes se combinan de manera que permiten la conexión entre sentidos, también se pueden generar cambios en la trayectoria escolar. Estos pueden manifestarse como transición hacia otro nivel educativo (por ejemplo, estudios técnicos), alternancia entre trabajo y estudio, escolaridad nómada (cambio de institución) o interrupciones temporales vinculadas a la escolaridad intermitente.

El plexo de la escolaridad es el espacio entretejido que sostiene la dinámica de combinaciones de sentidos, de áreas de sentido y trayectorias. El alumnado transita en él, interactuando con los elementos del plexo, deteniéndose, reflexionando, tomando decisiones y actuando; es, por tanto, agente de su experiencia educativa y de la producción de significados escolares.

Declaraciones finales

Contribución de la autora. Conceptualización, análisis formal, investigación, metodología, visualización, guion – borrador original, escritura.

Conflicto de interés. La autora declara que no tiene conflicto de interés.

Financiación. Este estudio no tiene financiación y es derivado del Proyecto "Significados y Sentidos de la Escolaridad en Contextos Urbanos Populares: Interculturalidad y Desigualdad Social".

Implicaciones éticas. La autora declara que el artículo no tiene implicaciones éticas.

Datos abiertos. La autora declara que no hay datos abiertos disponibles en el momento para el artículo.

Uso de Inteligencia Artificial. La autora declara que no hizo uso de inteligencia artificial para ninguno de los procesos de investigación, ni redacción del artículo.

Referencias

Acevedo-León, D. F. (2019a). Sentido de escuela en jóvenes de américa latina tendencias investigativas. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 1(14), 1-7 https://doi.org/10.35305/rece.v1i14.402

Acevedo-León, D. F. (2019b). Jóvenes en la pobreza dan sentido a la escuela: experiencia docente en institución pública. *Pedagogía y Sociedad*, 22(54), 103-117. https://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/752/693

Achilli, J. (2019). Acerca de los "ineducables" y la complejidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Estrategias – Psicoanálisis y Salud Mental 6*(7), 80 -83. https://doi.org/10.24215/23470933e034

Acuña-Zenoff, M., Ojeda, M., y Grinberg, S. (2021). Escolarizaciones intermitentes y la construcción del lugar escuela. *Magis,* 14, 1-24. https://doi.org/10.11144/Javeriana.m14.eicl

Álvarez-Espinoza, A., Vera-Bachmann, D., Almonacid-González, P., Coderch-García, M., Hagen-Hernández, F., & Puschel-Cárdenas, F. (2018). Transición y sentido identitario de la formación académica en estudiantes de secundaria de origen rural. Una aproximación desde el sur de Chile. *Páginas de educación*, *11*(2), 61–84. https://doi.org/10.22235/pe.v11i2.1641

Arce, V. (2022). ¿Qué es el CAJ para sus participantes? Sentidos juveniles en un entramado de apuestas adultas. *Cuadernos de Educación*, (20), 62–73. ISSN 2344-9152

Auli, I. (2021). Escolaridad y trabajo en jóvenes rurales. Un estudio etnográfico en San Juan Coyula, Oaxaca. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, *51*(1), 143–176. https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.1.201

Badilla-Marín, E., & Meza-Rodríguez, A. E. (2017). Relación entre la motivación al logro y el sentido de propósito con la permanencia de un grupo de madres adolescentes en el sistema educativo costarricense, un aporte desde la orientación. *Revista Electrónica Educare*, *21*(3), 1. https://doi.org/10.15359/ree.21-3.8

Berger, P. y Luckmann, T. (1997). *Modernidad, pluralismo y crisis de sentido*. Paidós.

Bourdieu, P. y Passeron, J. (1996). *La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Fontamara.

Bruner, J. (1991). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Alianza Editorial.

Castro-Cáceres, R. A., Campos, C., y Herrera, M. (2020). Sentidos de la educación inclusiva desde comunidades educativas de la Provincia de Concepción, Chile. *Revista de Educación Inclusiva*, 13(2), 85-99, http://orcid.org/0000-0003-2541-777X

Carvalho, J. S. F. de. (2020). Um Sentido para a Experiência Escolar em Tempos de Pandemia. *Educacao e realidade*, *45*(4), e109144. https://doi.org/10.1590/2175-6236109144

Coni, R. R., & Ristum, M. (2022). Os sentidos de trabalho e escola construídos por adolescentes trabalhadores. *Fractal: revista de psicologia*, *34*. https://doi.org/10.22409/1984-0292/2022/v34/34727

D'Aloisio, F. (2017). La escuela secundaria en los recorridos biográficos de jóvenes urbanos escolarizados: evaluaciones, referencias ideales, soportes y proyecciones al porvenir. / The secondary school in youth urban scholar's biographical paths: evaluations, ideal. *Revista Liminales. Escritos sobre Psicología y Sociedad*, *6*(11), 29–52. https://doi.org/10.54255/lim.vol6.num11.299

D'Aloisio, F., García Bastán, G. y Sarachú Laje, P. (2010). La reconstrucción de sentidos en ciencias sociales. Algunas puntualizaciones para su abordaje. *Revista Electrónica Diálogos, Revista Científica de Psicología, Ciencias Sociales, Humanidades y Ciencias de la Salud*, *2*(1), 97- 108. http://www.dialogos.unsl.edu.ar

D'Andrea, A. M., Buontempo, M. P., y Pozzer, J. A. (2019). Las voces de los jóvenes de una escuela secundaria técnica tradicionalmente masculina acerca de la educación y el trabajo. *Sinéctica*, (53), 00005. https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2019)0053-005

De la Espriella, R , y Restrepo, C. (2020). Teoría Fundamentada. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, *49*(2), 127-133. https://doi.org/10.1016/j.rcp.2018.08.002

Díaz-Barriga-Arceo, F., Vázquez-Negrete, V. I., y Díaz-David, A. (2019). Sentido de la experiencia escolar en estudiantes de secundaria en situación de vulnerabilidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales Niñez y Juventud*, *17*(1), 237–252. https://doi.org/10.11600/1692715x.17114

Díaz-Barriga-Arceo, F., y Vázquez-Negrete, V. I. (2020). Avatares y cajas de herramientas: Identidad digital y sentido del aprendizaje en adolescentes de secundaria. *Revista Electrónica Educare*, *24*(1), 1–23. https://doi.org/10.15359/ree.24-1.1

Errobidart, A., y Viscaino, A. M. (2022). Cambian los tiempos, las instituciones, los sujetos: reflexiones sobre la significatividad de las experiencias de aprendizaje en escuelas secundarias bonaerenses. *Praxis Educativa*, 26(1), 1–19. https://doi-org/10.19137/praxiseducativa-2022-260111

Espinoza, O., González, L. E., Castillo, D., y Neut, S. (2018). Expectativas educacionales de estudiantes que concurren a escuelas de "segunda oportunidad". La experiencia chilena. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 23(79), 1171-1193. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662018000401171

Esquivel, R. M. (2022). La construcción de sentidos en torno de la escuela primaria en localidades rurales de cerro de san pedro, méxico (1926-1964). *Educar em Revista*, *38*. https://doi.org/10.1590/1984-0411.84516

Fernández, N. N. (2022). Escuela técnica y trabajo en Argentina: Políticas, prácticas y saberes en juego. *Cuadernos de investigación educativa*, *13*(1), 79–95. https://doi.org/10.18861/cied.2022.13.1.3116

Foresti, T., Kujawa, I., & Patias, N. D. (2020). Meanings assigned to the school: Integrative review of national literature. *Psicologia Teoria e Pesquisa*, *36*. https://doi.org/10.1590/0102.3772e3636

Freitas, M., Reis, R., & Torres, A. (2021). Permanência escolar na EJA: narrativas de estudantes do ensino fundamental no Sertão Alagoano. *Roteiro*, *46*, e24963. https://doi.org/10.18593/r.v46.24963

Garrido-Miranda, J. M., & Polanco Madariaga, M. N. (2020). La voz de los estudiantes en riesgo de abandono escolar. *Perfiles educativos*, *42*(170), 6–21. https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2020.170.59512

Gómez, M. E. (2018). Prácticas y representaciones producidas en torno a la escuela de jóvenes detenidos en una institución de encierro, en el marco de las recientes modificaciones políticas y normativas. *Cuadernos de Antropología Social*, 48, 111–127. https://doi-org/10.34096/cas.i48.3556

Grant, M. J., & Booth, A. (2009). A typology of reviews: An analysis of 14 review types and associated methodologies. Health Information and Libraries Journal, 26(2), 91–108. https://doi.org/10.1111/j.1471-1842.2009.00848.x

Grimaldi, L. C., & Almeida, D. B. (2020). Narrativas do espaço habitado: sensibilidades no estudo dos

prédios escolares de Porto alegre/rs (1940/1980). *História da Educação*, *24*, e99641. https://doi.org/10.1590/2236-3459/99641

Guzmán, C. (2021). Los estudiantes de telebachillerato comunitario: Condiciones y sentidos de una modalidad educativa emergente. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(90), 717-742. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662021000300717

Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa (Vol. 1)*. Taurus.

Hendel, V. (2020). Jóvenes, migración y vida cotidiana. Sentidos y apropiaciones de la escuela secundaria en el conurbano bonaerense (Argentina). *Périplos: Revista de Estudios sobre Migraciones*, *4*(1), 67-95. https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/170820/CONICET_Digital_Nro.5f793540-2081-4ea6-9f33-2be1e0ab9a28_B.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Heredia, N. G. (2020). Significados del bachillerato en jóvenes de colonias periurbanas marginadas en Yucatán, México. *Actualidades investigativas en educación*, *20*(1), 1-25. https://doi.org/10.15517/aie.v20i1.40132

Lemmi, Soledad, Morzilli, Melina, y Moretto, Ornella. (2018). Para no trabajar de sol a sol: Los sentidos de la educación en jóvenes y adultos/as integrantes de familias migrantes bolivianas hortícolas del Gran La Plata - Buenos Aires, Argentina. *Runa*, 39(2), 117-136. https://www.redalyc.org/journal/1808/180857655006/

Lucas, J. (2018). Sentidos y formas de participar en la escuela: la perspectiva de los jóvenes argentinos. *Actualidades investigativas en educación*, *18*(1), 396–416. https://doi.org/10.15517/aie.v18i1.31810

Machado, M. L. C. A, Lopes, P. S. V. C., y Senna, L. A. G. (2020). Notas sobre fracasso e diversidade: Os sentidos do aprender e do não aprender Na Escola. *Revista Ibero-Americana de Estudos Em Educação*, 15, 2837–2854. https://doi-org/10.21723/riaee.v15iesp5.14561

Manghi, D., Valdés, R., y Valdés, S. (2021). Explorando la otra escuela: voces de niños, niñas y jóvenes escolarizados. *Praxis educativa*, 25(1), 175-196. https://dx.doi.org/https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2021-250112

Melo, L. C. B. de, & Leonardo, N. S. T. (2019). Sentido do ensino médio para estudantes de escolas públicas estaduais. *Psicologia Escolar e Educacional*, *23*(0), e177542. https://doi.org/10.1590/2175-35392019017542

Morini, L. (2023). "Salir a la escuela, salir al taller": los sentidos de estudiar en la cárcel. *Praxis educativa*, *27*(2), 1–18. https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2023-270206

Nebra, J., & Correa, M. (2023). Los (sin)Sentidos de la Escuela en el Sistema Penal Juvenil. *Educacao e Realidade*, *48*. https://doi.org/10.1590/2175-6236121677vs01

Neut, P.. (2024). Los sentidos de la experiencia escolar en estudiantes chilenos de grupo socioeconómico alto, medio y bajo. *Psicoperspectivas*, 23(1), 56-69. https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol23-issue1-fulltext-3084

Neut, P., Rivera-Vargas, P., y Miño-Puigcercós, R. (2019). El sentido de la escuela en Chile. La creación de paradigmas antagónicos a partir del discurso de política pública, el discurso académico y la investigación educativa. *Estudios Pedagógicos*, 45(1), 151–168. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052019000100151

Oyarzún, J. D., y Álvarez, P. (2022). Biografías Interrumpidas: Quiebre entre escuelas y subjetividades juveniles en la población La Legua. *Sophia Austral, 28*(11), 1-24. https://dx.doi.org/10.22352/saustral20222811

Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., … Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *Systematic Reviews*, *10*(1), 89. https://doi.org/10.1186/s13643-021-01626-4

Paoletta, H. (2017) ¿Es obligatoria la educación secundaria para los jóvenes y adultos?: sentidos acerca de la obligatoriedad escolar presentes en Centros Educativos de Nivel Secundario. *Educación, Lenguaje y Sociedad* 14 (14), 1-26 http://dx.doi.org/10.19137/els-2017-141406

Pezzi, F. A. S., y Frison, M. D. (2023). Significados e sentidos atribuídos por professoras às brincadeiras das crianças com Transtorno do Espectro Autista. *Dialogia, São Paulo*, 45, 1-18, e23806. https://doi.org/10.5585/45.2023.23806

Pierella, M. P., & Pidello, M. A. (2022). La escuela secundaria y el porvenir. Jóvenes de sectores populares en un momento de transición. *Revista colombiana de educación*, *86*, 75–94. https://doi.org/10.17227/rce.num86-12243

Pontón, C. (2022). Replanteando el sentido social de la escuela desde la triada: cuerpo, educación y pandemia. *Mitologías hoy*, 25, 38-50. https://doi.org/10.5565/rev/mitologias.820

Price, C. (2022). Syntheses Synthesized: A Look Back at Grant and Booth's Review Typology. *Evidence Based Library and Information Practice*, *17*(2), 132–138. https://doi.org/10.18438/eblip30093

Ricci, C. R. (2021). ¿Qué hacer para que lo que ocurra hoy en las aulas tenga algún sentido? (O, ¿Qué hacemos hoy con la escuela?). *Voces de La Educación*, 6(11), 94–112. https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/316

Ripamonti, P., & Lizana, P. (2020). Trayectorias escolares desde singularidades resistentes: una investigación educativa a través de relatos biográficos de jóvenes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, *25*(85), 291–316. https://ojs.rmie.mx/index.php/rmie/article/view/301

Rojas Abarca, C., López Cruz, M., & Echeita Sarrionandia, G. (2019). Significados de las prácticas escolares que buscan responder a la diversidad desde la perspectiva de niñas y niños: una aproximación a la justicia educacional. *Perspectiva educacional*, *58*(2), 23-46 https://doi.org/10.4151/07189729-vol.58-iss.2-art.912

Romero, P. (2019). Generación inédita. Sentidos de la experiencia liceal de jóvenes que continúan estudiando y son primera generación en educación media en Casavalle, Montevideo. *Cuadernos del CLAEH*, 38(110), 15–39. https://doi.org/10.29192/claeh.38.2.1

Saccone, M. (2020). «Decidí portarme bien, rescatarme»: jóvenes y escolarización secundaria en contextos de pobreza urbana. *Ultima Década*, 28(54), 168-188. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362020000200168

Saccone, M. (2022a). Experiencias escolares de jóvenes y procesos de estigmatización en contextos de pobreza urbana. Un análisis socio-antropológico. *CPU-e Revista de Investigación Educativa*, 34, 30-54. https://doi.org/10.25009/cpue.v0i34.2788

Saccone, M. (2022b). Interrupción, intermitencia y recorte de la asistencia en la escuela secundaria.

Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 20(1), 1-29. https://doi.org/10.11600/rlcsnj.20.1.4603

Schey, R. (2023). The queer temporalities of (im)possible school futures: Transness, christian epistemologies, and racial anxiety in a secondary classroom. *Research in the Teaching of English*, 58(2), 129-155. https://doi.org/10.58680/rte202332789

Schutz, A. (2003). *El problema de la realidad social.* Amorrortu Editores.

Souza, J. R., y Martins, E. C. (2021). Paulo Freire e a educação de jovens e adultos: Sentidos atribuídos pelos alunos para a permanência na EJA. *Inter-Ação*, 46, 1068–1085. https://doi.org/10.5216/ia.v46ied.especial.68193

Sutton, A., Clowes, M., Preston, L., & Booth, A. (2019). Meeting the review family: exploring review types and associated information retrieval requirements. *Health Information and Libraries Journal*, *36*(3), 202–222. https://doi.org/10.1111/hir.12276

Tapia, G. A. (2020). Estudiar para trabajar, Trabajar para estudiar: modelos culturales entre estudiantes de bachillerato de una transición rural urbana del Bajío. *Estudios Sobre Las Culturas contemporáneas (Colima), 26*(52), 153-221. https://www.redalyc.org/journal/316/31664009009/html/

Turner, V. (1988). *El proceso ritual: Estructura y anti-estructura*. Altea Taurus Alfaguara.

Tuchinski, J. J. (2019). Das Memórias a uma História Sensorial da Escola na Província do Paraná. *Educacao e realidade*, *44*(1),1-17. https://doi.org/10.1590/2175-623680701

Valenzuela, J., Muñoz, C. y Miranda-Ossandón, J. (2021). Motivos que dan sentido a aprender en la escuela: la mirada de profesores y estudiantes. *Educar*, 57(1), 173–187. https://doi-org/10.5565/rev/educar.1146

Van Gennep, A. (2008). *Los ritos de paso.* Alianza Editorial

Vercellino, S. (2016). Ampliación del tiempo y dispositivo escolar: oportunidades y resistencias. *Educação e Realidade, 41*(4), 1005-1025. https://doi.org/10.1590/2175-623661082

Weiss, E. (2018). Los significados del bachillerato para los jóvenes y la permanencia escolar en México. *Sinéctica,* (51), 00003. https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2018)0051-003